

Departamento de Estudos Anglo-Americanos e

Departamento de Estudos Românicos

da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

# **Possibilidade de disciplinar a intervenção dos alunos em sala de aula**

José Eduardo Ascensão Pereira da Silva

Professor orientador: Nuno Ribeiro

Classificação:

Ciclo de estudos:

Versão definitiva

Departamento de Estudos Anglo-Americanos e

Departamento de Estudos Românicos

da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

# **Possibilidade de disciplinar a intervenção dos alunos em sala de aula**

**José Eduardo Ascensão Pereira da Silva**

Licenciado em Línguas Literaturas e Culturas

Variante de Inglês e Espanhol

Relatório apresentado para a obtenção do

Grau de Mestre em Ensino do Inglês e do Espanhol

No 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

Professor Orientador: Nuno Ribeiro

Orientadores de Estágio: Mónica Brandão e Miguel Matos

2012

## **Resumo**

No domínio da expressão oral em sala de aula são muitos os fatores que afetam a produtividade e a qualidade da mesma. Tendo em conta a mudança paradigmática a que assistimos hoje em dia, que privilegia uma abordagem comunicativa, observamos uma alteração do foco, centrando o aluno no processo de ensino – aprendizagem, para que as suas competências comunicativas efetivas sejam desenvolvidas e adaptadas às exigências de um mundo cada vez mais global.

Assim sendo, a presente investigação – ação pretende demonstrar que a implementação de regras e o uso de diferentes técnicas pode ter um impacto positivo na expressão oral dos alunos em contexto de sala de aula.

**Palavras chave:** *expressão oral, abordagem comunicativa, processo de ensino – aprendizagem, competências comunicativas, regras, técnicas, contexto de sala de aula.*

## **Abstract**

Oral communication in the classroom context has many variables that may affect its productivity and quality. The current paradigm shift, which favors a communicative approach, carries a change in focus, which centers the student in the teaching – learning process, so that their communication skills develop and adapt to the requirements of an increasingly global world.

Therefore, this investigation intends to demonstrate that the rule implementation and usage of different techniques may have a positive impact on students' oral expression on a classroom context.

Para os meus pais e irmão.

Para a Margarida.

## **Agradecimentos**

Ao professor Nuno Ribeiro por, em condições excecionais, ter aceite orientar este trabalho, e por ter sido tão paciente e prestável.

A todos os professores que me levaram a escolher esta profissão e que me fazem ainda acreditar que a educação é, de fato, a melhor forma de fazer a diferença.

A todos os professores da Faculdade de Letras da Universidade do Porto de que tive o privilégio de ser aluno. Todos, sem exceções, me ensinaram alguma coisa.

À minha colega de estágio, Ana Lília Rodrigues Dias, pelo companheirismo, pela amizade, pelo incentivo e pela orientação.

Ao Carlos, que foi desde sempre um exemplo, académica e humanamente, pela amizade.

Aos meus pais e ao meu irmão, que acreditam, como eu, que a educação é a melhor forma de fazer a diferença. Agradeço-lhes as decisões e o investimento pessoal na minha educação.

À Margarida, que apoia incondicionalmente tudo o que faço.

# Índice

<b>Resumo.....</b>	<b>I</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>II</b>
<b>Agradecimentos.....</b>	<b>IV</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>

## **Capítulo I – Contexto de investigação ..... 3-11**

<i>1.1. A Escola Secundária Rocha Peixoto.....</i>	<i>3</i>
<i>1.2. As turmas envolvidas.....</i>	<i>5</i>
<i>1.3. A turma de inglês.....</i>	<i>6</i>
<i>1.4. A turma de espanhol.....</i>	<i>8</i>
<i>1.5. Linhas orientadoras para a intervenção.....</i>	<i>10</i>

## **Capítulo II Participação – Padrões de interação na sala de aula de língua estrangeira.....12-19**

<i>2.1. A história do interesse pela interação na sala de aula.....</i>	<i>12</i>
<i>2.2. Fomentar a participação dos alunos.....</i>	<i>15</i>
<i>2.3. Padrões de interação. O que são e qual a sua importância?.....</i>	<i>18</i>

## **Capítulo III – A aplicação na sala de aula.....20-24**

<i>3.1. Inserção no contexto de sala de aula.....</i>	<i>20</i>
<i>3.2 – Considerações acerca da fiabilidade e validade dos instrumentos de observação.....</i>	<i>22</i>
<i>3.3. – Descrição e pertinência das aferições.....</i>	<i>23</i>

<b>Capítulo IV – Análise dos resultados .....</b>	<b>25-38</b>
<b>Capítulo V – Interpretação dos dados.....</b>	<b>39-41</b>
<b>Conclusão.....</b>	<b>42</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>44</b>
<b>Apêndices.....</b>	<b>47</b>



## ***Introdução***

*Only language knows no conceptual, no projective finality. We are at liberty to say anything, to say what we will about anything, about everything and about nothing (the latter is a particularly striking and metaphysically intriguing licence).*

*No deep-lying grammatical constraint, if any such can indeed be shown to obtain, abrogates the anarchic ubiquity of possible discourse.*

George Steiner, 1989

Hoje em dia assiste-se a uma mudança de paradigma no ensino de línguas estrangeiras, onde se opta, cada vez mais, por uma abordagem comunicativa (Davies & Pearce, 2000: 193). Esta abordagem começou a ser desenvolvida durante as décadas de 60 e 70, e apoia-se em correntes linguísticas de aprendizagem de línguas que foram surgindo com o tempo. Uma das principais mudanças que esta abordagem apresenta, e muito importante, para mim, é a mudança de perspectiva que traz, colocando o aluno no centro do processo de aprendizagem reduzindo assim a dependência da figura do professor em todo este processo.

Ainda que seja versátil e, portanto, aplicável de inúmeras maneiras, esta abordagem rege-se por alguns princípios fundamentais: os alunos aprendem uma língua fundamentalmente para comunicar; a comunicação autêntica, real, é o objectivo principal das atividades de aula; a aprendizagem é um processo de construção criativa do qual o erro faz parte (Davis & Pearce, 2000: 185-204).

Esta alteração paradigmática repercute-se no papel do professor, sendo que este tem de criar condições para que os alunos possam utilizar a língua meta e, mais importante, que a usem para comunicar de forma efetiva dentro da sala de aula. Por essa razão os alunos são motivados a participar durante as aulas, negociando significados com os seus pares, respondendo a perguntas diretas feitas pelo professor e aprendendo com os seus próprios erros (Johnson and Johnson 1988: 69-72). Consequentemente, o fato dos momentos de comunicação que acontecem em aula serem infrutíferos, ora por não serem adaptados devidamente ao contexto, ora por descontextualização por parte dos alunos, não permite que estes desenvolvam da forma mais desejável as suas competências comunicativas, o que pode condenar ao fracasso, não somente o planeamento de alguns tempos de aula dedicados a esta vertente, mas todo o desenvolvimento da competência comunicativa efetiva dos alunos.

Assim sendo, os objectivos deste estudo são:

- Identificar e tipificar os padrões de interação comunicacional existentes.
- Promover técnicas que tornem essa interação mais eficiente.
- Analisar os resultados obtidos nas duas fases de aferição, relativos aos comportamentos de interação e participação dos alunos dentro da sala de aula.

Tendo em conta os objetivos de estudo, a questão da presente investigação – ação, é a seguinte: pode a utilização de técnicas por parte do professor melhorar os padrões de interação da participação oral em sala de aula?

No capítulo II podemos perceber melhor o que são estes padrões de interação e, em seguida, ver o que foi feito para os melhorar.

## **Capítulo I**

### **1. Contexto de investigação**

#### *1.1 - A Escola Secundária Rocha Peixoto*

A presente investigação – ação foi desenvolvida na Escola Secundária de Rocha Peixoto (doravante será mencionada como E.S.R.P.), na Póvoa de Varzim, local onde realizei o meu estágio como professor de Inglês e Espanhol.

A E.S.R.P. conta, atualmente, com cerca de 1500 alunos, distribuídos pelo ensino básico e secundário, que contempla a vertente de cursos científico – humanistas, tendo em vista o prosseguimento dos estudos, bem como o módulo ‘Educação e Formação de Adultos’ (E.F.A.). Segundo os dados estatísticos que apurei junto da escola, a vertente com mais representatividade, de forma bastante significativa, é o ensino secundário, onde se encontram cerca de 85% dos alunos. A existência de uma revista (‘A Rocha’) editada na própria escola permite que facilmente tenhamos acesso, nós e público em geral, a algumas das informações mais importantes, como é o caso da oferta formativa (consultar nos apêndices: A1).

A escola possui também um sítio na internet onde podemos aceder e consultar as informações mais básicas, bem como perceber, desde logo, o espírito e a orientação fundamental, relacionada com os valores, que norteiam este estabelecimento de ensino. O lema da escola é ‘Escola de todos para todos’, o que revela uma grande preocupação

com o respeito e com a inclusão social. Este lema deve-se também à panóplia de estudantes que esta escola alberga, de diferentes origens, sejam elas económicas, étnicas ou religiosas. Outra das grandes preocupações deste estabelecimento de ensino, não apenas inscrita no lema ou nas suas orientações fundamentais mas também mobilizado pelo próprio corpo docente e práticas levadas a cabo, é o envolvimento da comunidade na escola, seja através da comunicação simples, mediada, entre pais e professores, ou mesmo de actividade e eventos, como é o caso das ‘Correntes D’escritas’, um encontro anual de escritores de expressão ibérica, marco significativo na Póvoa de Varzim, apoiado pela E.S.R..P.. Como já foi subliminarmente mencionado, através de referências à existência de uma revista e de um sítio na internet, esta é uma escola fundamentalmente direccionada para a modernidade, e isso reflecte-se também no espaço físico, que inclui instalações renovadas e tecnologicamente avançadas para responder às diferentes necessidades das diferentes matérias ensinadas. É importante referir que todas as salas dispõem de um computador, com acesso à internet, bem como um projector, o que permite a criação de aulas mais interactivas e, pelo menos no plano teórico, mais apelativas para os alunos.

Em suma, a E.S.R.P. apresenta condições excelentes para a prática do ensino, proporcionando tudo o que é necessário àqueles que têm o privilégio de a frequentar.

## *1.2 – As turmas envolvidas*

O primeiro contacto com os professores orientadores foi dedicado à identificação das turmas a serem acompanhadas, tendo o consenso ficado por duas turmas, ambas de 11º ano, ainda que em níveis de língua muito diferentes, no Espanhol e no Inglês.

O estágio centrou-se fundamentalmente nestas duas turmas, bem como a presente investigação – ação. No início do ano lectivo, aquando dos primeiros contactos com a escola e respectivos orientadores, ficou assim estabelecido, tendo em conta inúmeros factores, como compatibilidade de horários e relevância no acompanhamento das turmas. Os orientadores deixaram-nos, desde logo, completamente à vontade para gerirmos, em conformidade, as nossas assistências e regências. Uma postura que foi bastante importante para nós, enquanto estagiários, uma vez que as próprias deslocações eram morosas e acarretavam custos e planeamento antecipado.

Outro dos factores que pesaram nesta escolha foi a idade dos alunos. Ainda que os níveis de língua sejam diferentes, nas duas vertentes, inglês e espanhol, esta homogeneidade trazia, a nosso ver, mais-valias importantes para a percepção dos fenómenos a ser investigados. Estas duas turmas ofereciam-nos também a possibilidade de dar o maior número de aulas possível, bem como assistências, providenciando assim um acompanhamento continuado, uma recolha de dados mais efetiva, consequente aplicação de técnicas ajustadas à análise desses dados e inclusive uma observação empírica mais aprofundada.

### *1.2.1 – A turma de inglês*

A turma de Inglês, da professora Mónica Brandão, era composta por vinte e sete alunos, vinte e um desses rapazes e seis raparigas.

Verificou-se desde as primeiras assistências de aulas que esta turma seria, potencialmente, um excelente campo de ação, uma vez que apresentava alunos empenhados, dispostos a um envolvimento decidido na aula, ainda que muitas vezes de forma atrapalhada ou desorganizada. O comportamento destes alunos reflectia isso mesmo, alguma desorganização, conversas paralelas e fora do ritmo da aula, mas muito raramente era observado um desengajamento, ou desinteresse total pela aula.

Tomando em conta muitas destas observações, que eram, na altura, unicamente empíricas, formulou-se a hipótese de que a maior parte dos alunos alcançaria resultados positivos na disciplina, observação essa corroborada pela orientadora, que acompanhava já a turma em anos transactos, o que lhe providenciava um conhecimento prévio muito grande, que nos foi, na medida do possível, transmitido.

Uma das principais debilidades desta turma tornava-se especialmente evidente nos momentos dedicados à expressão oral. Através da observação directa de várias aulas apercebi-me de que os alunos estavam, na sua maioria, dispostos a colaborar e a participar, levando-nos assim a considerar, quantitativamente, boa, a participação oral; já do ponto de vista qualitativo não poderíamos considerar boa essa participação, uma vez que era feita, na sua maioria, de forma desorganizada e em Português, tornando-a assim infrutífera, tendo em conta o que é pretendido numa aula de língua estrangeira.

Um dos elementos chave para a percepção deste fenómeno foi uma das folhas, integrada nos ‘observation tasks’ (consultar nos apêndices: A2), tarefa referente à disciplina de inglês, correspondente ao 2º ano de mestrado da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Esta tarefa de observação tinha como pressuposto fundamental a observação dos padrões de interação entre alunos e professor, professor e alunos e alunos com alunos. O preenchimento desta folha de observação permitiu-me perceber que esses padrões poderiam ser alvo de atenção e melhoria, de forma a trazer uma maior organização à própria aula e um aumento da qualidade dessas intervenções.

Tudo isto, até agora dito, visa unicamente aspectos pedagógicos e aquilo que são os objectivos e finalidades de um estágio numa área como a do ensino. Lamentavelmente, será de referir que, até pela forma como afectou, irremediavelmente, o produto final desta investigação – ação, que a orientadora de estágio, Mónica Brandão, adoeceu, em meados de Março, tendo assim o período de observações e regências sido limitado, a partir desse momento, às últimas aulas do terceiro período do ano letivo, momento em que foi atribuída à turma uma professora substituta.

Finalmente, os resultados obtidos nesta investigação – ação não viriam a ser, de todo, tão conclusivos como seria inicialmente desejado, pelo menos no que toca à vertente do Inglês, a mais afectada.

### *1.2.2.- A turma de espanhol*

Por sua vez, na vertente do espanhol, foi-nos cedida a turma do Professor Miguel Matos, à qual são lecionadas regências de Espanhol Iniciação. A turma era composta por 21 alunos, sendo que 19 desses eram do sexo feminino e 2 do sexo masculino. Estes alunos inserem-se todos dentro da faixa etária 16-19 anos e inclui alunos de diversas turmas, nomeadamente 11ºG, 11ºH e 11ºI, uma vez que se trata de um horário dividido por turnos, todos eles pertencentes ao curso de Línguas e Humanidades.

Em termos de apreciações empíricas pude perceber, desde muito cedo, que esta era uma turma muito bem-educada, sendo que por vezes a maior dificuldade a ser ultrapassada era alguma vergonha, timidez, por parte dos alunos, que uma vez esquecida mostrava que estes apresentavam uma predisposição saudável e facilitadora para a aprendizagem do espanhol. Uma das particularidades deste grupo é também a heterogeneidade, a vários níveis, sendo que é notório, por exemplo, que a participação em aula, voluntária, dos alunos, seja a atitude adotada por uma minoria, necessitando os restantes de diferentes estímulos para se sentirem envolvidos.

No que diz respeito à competência linguística foi-me possível observar uma ambiguidade, relacionada com a idade dos alunos, que estavam já na fase final do ensino secundário mas num nível de iniciação de uma nova língua. Isto reflete-se, por exemplo, na desadequação de alguns materiais, como as ilustrações e mesmo temáticas propostas pelo livro adoptado para a disciplina, que pressupõem uma idade menor dos alunos.



Um dos problemas notórios neste grupo é a interferência do Português, também na escrita, mas essencialmente na oralidade, o que exige, por parte do professor, atenção e esforço para motivar e conduzir os alunos a que, dentro da sala de aula de Espanhol, se use, em primeira, e quase exclusiva, instância, a língua Espanhola.

Outra das características peculiares desta turma são os inúmeros erros ortográficos que os alunos cometem, o que é compreensível, coexistindo todavia, por outro lado, com vastos conhecimentos a nível gramatical, o que se faz notar, por exemplo, na revisão de qualquer tópico gramatical, onde os alunos, no abstracto, se mostram muito capazes de assimilarem as regras.

### 1.3 – Linhas orientadoras para a intervenção

*“En un momento que se podría calificar de crecimiento de una nueva oralidad (...), es urgente disponer de instrumentos que nos permitan abordar la enseñanza reflexiva de la lengua oral: enseñar a los alumnos a hablar reflexivamente y a escuchar y comprender críticamente. Las posibilidades que tienen los jóvenes de convertirse en ciudadanos críticos y a la vez participativos nos lo exigen.”*

M.Vilà I Santasusana e tal (2005: 9).

Deparei-me com esta frase, escrita na introdução do livro *El discurso oral formal*, por Anna Camps, numa fase já adiantada da elaboração da presente ação – investigação, mas decidi incluí-la aqui porque retrata muito bem o que em mim despertou aquando da escolha deste tema e no que relevou nas linhas orientadoras para a intervenção.

Podemos associar inúmeros factores que atuam como condicionantes para a participação oral dos alunos na sala de aula de língua estrangeira. Podemos perceber isso ao consultar, por exemplo, o Quadro Europeu Comum de Referência (2002: 15), que aborda várias dessas condicionantes, de cariz inclusivo, como as “motivações, valores, crenças, estilos cognitivos, e tipos de personalidade que contribuem para a sua identidade pessoal”.

Posto isto, numa fase inicial, através de observação meramente empírica, apercebi-me que os alunos se sentiam, na maioria, incluídos na aula, demonstrando interesse e participando, ainda que por regra essa participação fosse errática ou inconsequente.

Levando já para esta experiência de estágio, docente, uma larga experiência do ponto de vista diverso, discente, senti desde logo vontade de perceber melhor este fenómeno e como seria possível, a ser possível, melhorar um dos princípios básicos da abordagem comunicativa, o imperativo da comunicação efetiva.

Tendo sempre presente este princípio básico tentei perceber, inicialmente, quais eram os padrões de interação, as suas ocorrências e diferentes direções (exemplo: aluno-aluno, aluno-professor, etc.), para posteriormente poder implementar, de forma estratégica, e de acordo com as observações feitas, alterações, tanto a nível atitudinal como de materiais criados para servirem esse propósito.

## Capítulo II

### 2. Participação – Padrões de interação na sala de aula de língua estrangeira

#### *2.1- A história do interesse pela interação na sala de aula*

Não será muito arrojado afirmar que Anderson (1939) foi um dos primeiros autores a dedicar-se ao estudo da observação sistemática da interação professor – aluno. O seu estudo, ainda que limitado, uma vez que se cingia a esse modelo de interação, revela alguns detalhes interessantes. Ele propôs-se a avaliar o ‘clima de sala de aula’, calculando a relação entre aquilo que ele designava de ‘atos dominativos’ e ‘atos integrativos’.

As três conclusões mais importantes desse estudo foram as seguintes: O professor define o padrão. Quando o professor define dominativo ou integrativo, os alunos, na grande maioria, seguem esse padrão; Quando o professor aumentava os contatos integrativos, os alunos mostravam mais espontaneidade, iniciativa e capacidade de resolução de problemas; Quando o professor aumentava os contatos dominativos os alunos distraíam-se mais daquilo que estavam a fazer.

Podemos, daqui, tirar as ilações óbvias, entre o modo dominativo e o modo integrativo, sem precisar de contextualizar este estudo em época alguma. Quando o professor assume uma posição de domínio, oferece aos alunos a possibilidade da passividade. Usando um modo integrativo ele transporta para os alunos

responsabilidade, retirando, pelo menos à luz do bom senso, essa possibilidade da passividade.

Na década de 50 vemos surgir mais investigações, como a de Ned Flanders, influenciada pelas anteriores, mas apresentando medidas e posturas mais pragmáticas. Este autor conclui que o padrão, acima referido como ‘dominativo’, provocava maior ansiedade nos alunos, ficando assim menos aptos a reter aquilo que era transmitido.

Em 1963, Ned Flanders materializa alguns dos seus estudos, que abrangeram 147 professores de todos os níveis de idade dos alunos, formulando uma regra que ficou conhecida como a regra dos dois terços: dois terços de todas as aulas eram faladas; dois terços do comportamento verbal provinha do professor; dois terços do comportamento verbal do professor eram do tipo conferência. Aqui sim, uma contextualização à época deve ser feita, uma vez que o paradigma tem vindo a alterar-se. Ainda assim, percebemos como já na altura eram analisados os padrões de interação e como se percebia já que esses padrões eram prejudiciais ou benéficos para o sucesso das aulas.

Albano Estrela faz também uma importante contribuição, especialmente no caso Português, para o desenvolvimento deste campo de investigação pedagógica. O seu pressuposto, de que “O professor, para poder intervir no real modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão acções consequentes das etapas precedentes” (Estrela, 1984:26), é um ponto de partida muito bom para uma visão mais pragmática destes fenómenos, tentando explicá-los e intervir no sentido de melhorar.

A lição mais importante que devemos retirar destas abordagens e destes estudos não é a existência de um padrão de interação único, mais eficiente ou com um espectro de uso mais alargado. Devemos sim perceber que existem diferentes padrões de interação, que devem ser misturados e usados, para atingir diferentes objetivos em diferentes atividades.

## *2.2 – Fomentar a participação dos alunos*

Tomando como ponto de partida aquilo que é um sentimento, desde sempre, meu, relativamente à dinâmica imposta numa turma, e não fechando aqui o escopo às aulas de língua estrangeira, o sucesso dessa mesma dinâmica depende menos dos materiais, das técnicas e da perspectiva analítica da linguística e mais da interação que existe entre os diversos intervenientes. Sentimento que se fundamenta em diversos autores, como Stevick (1980).

A comprovar estas afirmações temos, por exemplo, os resultados de um estudo empírico, que foi desenvolvido por Dornyei e Csizér (1998: 203-229), cujos resultados demonstram isso mesmo, que um dos factores mais importantes para a criação de um bom ambiente no processo de ensino – aprendizagem é precisamente o comportamento do professor e a dinâmica estabelecida em aula. Entrando ainda mais fundo nesta perspectiva que se foca nas atitudes do professor, podemos ler, em autores como Martin (2007: 350), que até mesmo o humor se pode tornar numa ferramenta útil para a criação de uma dinâmica interativa na sala de aula.

Reportando-nos agora à abordagem comunicativa, já referida previamente, percebemos que outro fator muito importante para que a fomentação da participação seja feita de forma efetiva é a consideração do erro como parte integrante do processo de ensino – aprendizagem. Em obras de autores como Johnson & Johnson (1998), Davies & Pearce (2000) ou Richard & Rodgers (2001), encontramos essa mesma perspectiva, que defende que o processo de aquisição acontece, essencialmente, através da exposição e do uso comunicativo da língua, sendo o erro uma questão inevitável. Alguns autores argumentam mesmo que a melhor posição a tomar por parte do

professor é a não correção de alguns erros, de outra forma perder-se-á muita do efeito de real que há quando se usa uma língua.

Cabe ao professor fazer a gestão destes momentos, sabendo quais são as alturas certas, ou atividades, em que se deve dar mais ênfase ao ‘fluency’, ou os momentos em que se deve privilegiar o ‘accuracy’. A gestão, ainda assim, não se prende somente com os tempos de atuação, mas também como a forma como se atua. Muitas vezes os alunos temem a forma como são corrigidos, e não propriamente a correção.

Pensando agora em técnicas que pode o professor adotar para tornar mais eficiente e frutífera a participação dos alunos, encontramos, em autores como Arnold (2006), sugestões muito úteis, como o ‘think-pair-share’, atividade que está inserida no que é largamente conhecido, atualmente, como ‘Aprendizagem Cooperativa’. A ‘Aprendizagem Cooperativa’ consiste, fundamentalmente, num processo educacional que envolve os participantes, estabelecendo-se uma relação de confiança e de entreajuda, para que seja atingido um objetivo definido que lhes é comum. A técnica mencionada, do ‘think-pair-share’, é uma atividade que deve ser levada a cabo antes de qualquer atividade comunicativa, onde os alunos começam por pensar um determinado assunto individualmente, desenvolvendo depois num trabalho em pares. Este processo culmina com a partilha oral das respostas que surgem nos diversos pares com o professor ou com os colegas.

Esta técnica revela-se muito eficaz, não somente porque fomenta de forma efetiva a participação como cria padrões de interação que são diversificados, logo benéficos. Oferece aos alunos a oportunidade de partilharem e negociarem conhecimento enquanto trabalham em pares, o que é benéfico para ambos. Divide



também a responsabilidade do trabalho, o que ajuda a que os alunos se sintam mais confortáveis, o que se refletirá também no momento final da partilha.

Temos também o ‘peer-tutoring’, uma técnica bastante relevante, tendo em conta as características das turmas aqui em causa. Uma vez que ambas apresentavam alguma heterogeneidade, a criação de pares onde um dos elementos assumisse o papel de tutor ajuda a nivelar a postura na aula e até mesmo a participação na mesma. Curiosamente a receção dos alunos ao uso desta estratégia foi muito positiva, uma vez que ao serem tutorados por um dos seus pares é criada uma maior sensação de harmonia e de conforto, fatores que são importantes para a aprendizagem.

Ambas as estratégias mencionadas têm, no entanto, alguns fatores menos positivos, sendo que um deles é transversal e recorrente, podendo ainda assim, na medida do possível, ser controlado. Falo aqui da desconcentração e divagação inerente ao diálogo entre alunos. Este fator está intimamente ligado à atitude do professor, que deve ser muito ativo, controlando desde cedo este tipo de comportamento.

Estas técnicas, bem como muitas outras que se inserem na ‘aprendizagem cooperativa’, podem revelar-se muito eficazes para fomentar, quantitativamente, a participação oral dos alunos. Ao professor cabe analisar os resultados, positivos ou negativos, da implementação de cada técnica e decidir quais são as mais benéficas, atendendo também às diferentes características de cada turma.

### *2.3.- Padrões de interação. O que são e qual a sua importância?*

Os padrões de interação são as diferentes formas que professor e alunos podem interagir numa aula. O uso de padrões de interação adequados é um factor fundamental no sucesso de qualquer actividade e para que sejam alcançados os objetivos de aprendizagem.

Os padrões de interação começam a ser alvo de interesse, de forma mais sistemática, na década de 30. A emergência na Europa de países totalitários alterou, de certa forma, o interesse dos investigadores Norte Americanos, para que fossem entendidas as relações de poder existentes dentro da sala de aula. Alguns investigadores começaram a pensar que, se se queria evitar ou acabar com as ditaduras, deviam expor-se as crianças à democracia. Isto requeria uma mudança muito grande no sistema tradicional, que centrava a autoridade na figura do professor, bem como quase a totalidade do tempo de aula.

Se a atividade for, por exemplo, um ditado, o padrão de interação será, pelo menos teoricamente, do professor para toda a turma (Professor - Alunos). Num exercício a pares (como o já referido ‘think-pair-share’), a interação será entre aluno e aluno (Aluno - Aluno), enquanto um trabalho de grupo já será entre vários alunos (Alunos - Alunos).

Diferentes padrões de interação podem, e devem, servir o propósito de diferentes atividades. Se, imaginemos, os alunos estiverem a fazer uma atividade escrita de grupo, então alunos-alunos (Alunos - Alunos) será, provavelmente, o padrão mais adequado,

mas para extrair ideias dos alunos e de alguma forma dinamizar uma estrutura conjunta de pensamento, alunos-professor (Alunos - Professor) adequar-se-á melhor. Alterar os padrões de interação pode ajudar a alterar o ritmo da aula e discernir o padrão mais adequado para que os objetivos de aprendizagem sejam atingidos. Colocar um aluno, momentaneamente, a dirigir outros (Aluno - Alunos), pode muito bem ser uma estratégia bastante produtiva.

Tal como a própria definição indica, e associando esta noção de padrões de interação à mudança paradigmática já mencionada, que centra o aluno como peça fundamental do processo de ensino – aprendizagem, percebemos a importância desta temática, a vários níveis.

## Capítulo III

### 3. A aplicação na sala de aula

#### 3.1 - *Inserção no contexto de sala de aula*

A investigação – ação foi sendo desenvolvida ao longo de todo o ano letivo, tendo-se iniciado a partir do momento em que começaram as observações na E.S.R.P. Tal como foi já referenciado, o momento crucial de delineação da temática está ligado a uma das folhas de observação (ou *observation tasks*), inseridas na disciplina de Inglês I, do primeiro ano do Mestrado de especialização em ensino.

Durante o primeiro período do ano letivo a estratégia cingiu-se, inicialmente, à observação e análise dos comportamentos das turmas, para posterior criação e aperfeiçoamento das grelhas de observação que iriam ser usadas como forma de aferir o objecto de estudo delineado previamente.

Importante fazer aqui a ressalva, desde já, uma vez mais, para o facto de não ter tido acompanhamento, tanto eu como a minha colega de estágio, de nenhuma aula de Inglês, a partir de meados de Março, por motivo de doença e baixa médica da orientadora que nos foi designada, até às últimas aulas do terceiro período, momento em que foi concertado com a professora substituta observações e respetivas regências. Este percalço teve, obviamente, repercussões nos resultados da aferição e estudo da vertente de Inglês, inviabilizando desde logo aprofundamento e muito do que era esperado, não só pelos parâmetros em que assenta esta ação – investigação, mas por mim mesmo.

Durante grande maioria do segundo período do ano letivo a presente investigação – ação teve, forçosamente, que se cingir à vertente do Espanhol, pelas circunstâncias referidas acima.

Foram recolhidos mais alguns dados e aperfeiçoaram-se as formas de observação, de forma a obter resultados coerentes, com pouco espaço para a ambiguidade e pluralidade de leituras.

Foram usadas ainda algumas técnicas, durante as minhas regências, para que os comportamentos dos alunos fossem entendidos face à alteração de algumas variáveis.

No terceiro e último período do ano lectivo foram então feitas as últimas experiências, essas sim, já com os métodos de recolha de dados optimizados e com as técnicas de aplicação aperfeiçoadas, tendo em conta o meu objecto de estudo.

### *3.2 – Considerações acerca da fiabilidade e validade dos instrumentos de observação*

No que diz respeito à fiabilidade e validade dos instrumentos de observação, devo frisar, desde já, que foi muita a importância dada por mim a essa matéria, tendo, em várias fases, testado esses mesmos instrumentos para que, cada vez mais, eles fossem representativos e coerentes.

Encerrando em si, a linguagem, uma espécie de algoritmo que permite a infinitude, torna-se muitas vezes difícil, não somente a delimitação do objeto de estudo, mas também o acautelamento dos imponderáveis.

Alguns dos trabalhos que consultei, no sentido de perceber o estado da arte, apresentam, por exemplo, avaliações qualitativas da participação oral dos alunos sem apresentar qualquer critério para os diferentes graus de avaliação. Essa foi, precisamente, uma das questões que me perseguiu, a de perceber, e conseguir fundamentar, aquilo que é uma participação em aula tanto qualitativamente boa como má. Para esse efeito foram criados parâmetros, nas grelhas de observação, que irei explicitar mais à frente, que visavam isso mesmo, basear os critérios de avaliação, ainda que de fenómenos dificilmente mensuráveis, em aspectos suscetíveis de aferição, não entregando isso apenas à dimensão pessoal, o que poderia suscitar, como já referi, uma pluralidade de leituras e, obviamente, um descrédito dessa mesma avaliação.

### *3.3. – Descrição e pertinência das aferições*

A primeira fase de aferição baseou-se numa grelha desenhada por mim, que contemplava os seguintes parâmetros, referentes à participação oral: o tipo de participação (Voluntária/Imposta); o tipo de pergunta (Aberta/Fechada); duração da participação (<1’/≥1’/≥2’); uso da língua (L1/L2).

A aferição destes dados foi feita, tanto no que diz respeito à parte de Inglês como de Espanhol, em aulas lecionadas pelos respectivos orientadores, ou seja, sem qualquer trabalho prévio no sentido de influenciar os eventuais resultados. Esta primeira abordagem procurava isso mesmo, perceber o funcionamento ‘interno’ das participações dos alunos, para que, mais tarde, fossem novamente aferidos resultados, mas agora já com um trabalho prévio feito, no sentido de influenciar positivamente, ou seja, melhorar a eficiência desses resultados.

Posteriormente foi feito por mim um cruzamento desses dados, como por exemplo a confrontação dos resultados do ‘tipo de pergunta (Aberta/Fechada)’ com os resultados do ‘tipo de participação’ (Imposta/Voluntária), a fim de perceber se a primeira influenciava a segunda, e vice-versa.

Os resultados que serão apresentados mais à frente, referentes à ‘Grelha II,’ são já ‘afetados’ por técnicas com o intuito de melhorar a efetividade das participações dos alunos em questão. Foi já referido que as primeiras aferições, referentes à ‘Grelha I’, foram feitas conscientemente sem nenhum trabalho prévio, para perceber o funcionamento das mesmas, os seus pontos fortes, merecedores de realce, e os aspetos menos positivos, a melhorar.

As técnicas utilizadas para o melhoramento da participação prendem-se muito com a atitude do professor, bem como com o estabelecimento prévio de regras, tendo em conta uma das principais finalidades da implementação destas medidas, o uso da língua meta.

A aferição foi feita indiscriminadamente durante as três fases da atividade comunicativa: atividades pré-comunicativas, comunicativas e pós-comunicativas (ainda que haja uma tendência para as últimas serem mais abertas). Esta indiscriminação foi feita propositadamente, para que fosse o uso de técnicas o principal fator de afetação do desempenho, e não os momentos comunicativos.



## Capítulo IV

### 4. Análise dos resultados

- **Grelha I – Inglês**

Nesta tabela podemos observar o cruzamento das variáveis ‘Tipo de Pergunta’ com ‘Tipo de participação’, percebendo que existe uma maior incidência nas perguntas fechadas com participação imposta pelo professor.

<b>Tipo de participação / Tipo de pergunta</b>		
<b>Voluntária / Aberta</b>	2	13%
<b>Imposta / Aberta</b>	3	20%
<b>Voluntária / Fechada</b>	2	13%
<b>Imposta / Fechada</b>	8	54%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A1

Na tabela A2 podemos observar o cruzamento das variáveis ‘Tipo de participação’ com a duração das mesmas., percebendo que maioritariamente o tipo de participação é imposta e dura menos de um minuto, sendo que podemos também observar que as únicas incidências de participações mais longas (com mais de um minuto) se registam nas participações voluntárias.

<b>Tipo de participação / Duração</b>		
<b>Voluntária / &lt;1'</b>	2	13%
<b>Voluntária / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Voluntária / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Imposta / &lt;1'</b>	11	73%
<b>Imposta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Imposta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A2

Na tabela A3, que cruza as variáveis ‘Tipo de participação’ com o ‘Uso da Língua’, regista-se uma incidência notória na participação imposta na língua meta (Inglês, neste caso), sendo que se regista também um número considerável (26%) de participações na L1.

<b>Tipo de participação / Uso da língua</b>		
<b>Voluntária / L1</b>	2	13%
<b>Imposta / L1</b>	2	13%
<b>Voluntária / L2</b>	2	13%
<b>Imposta / L2</b>	9	60%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A3

Na seguinte tabela observamos o cruzamento das variáveis ‘Tipo de pergunta’ com o ‘Uso da língua’, registando-se, uma vez mais, uma maior incidência no tipo de pergunta fechada com o uso da língua meta (Inglês, neste caso), mas registamos também uma percentagem considerável (26%) de casos em que há interferência da L1, casos esses registados quando se verifica um tipo de pergunta aberta.

<b>Tipo de pergunta / Uso da língua</b>		
<b>Aberta / L1</b>	4	26%
<b>Aberta / L2</b>	1	7%
<b>Fechada / L1</b>	2	13%
<b>Fechada / L2</b>	8	54%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A4

Na tabela A5 cruzamos as variáveis ‘Tipo de pergunta’ com a ‘Duração’ da mesma, registrando-se a maior incidência (54%) nas perguntas de tipo fechada com menos de um minuto de duração, sendo que digno de registo (33%) são também os casos de pergunta de tipo aberta com, uma vez mais, duração inferior a um minuto.

<b>Tipo de pergunta / Duração</b>		
<b>Aberta / &lt;1'</b>	5	33%
<b>Aberta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Aberta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Fechada / &lt;1'</b>	8	54%
<b>Fechada / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Fechada / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A5

- **Grelha I - Espanhol**

Na tabela A6, agora já correspondente à vertente do Espanhol, podemos observar o cruzamento das variáveis ‘Tipo de pergunta’ com o ‘Tipo de Participação’, registrando-se as maiores incidências (40% para ambos) no tipo de participação voluntária e de pergunta aberta, bem como no tipo de participação imposta de pergunta fechada.

<b>Tipo de participação / Tipo de pergunta</b>		
<b>Voluntária / Aberta</b>	6	40%
<b>Imposta / Aberta</b>	2	13%
<b>Voluntária / Fechada</b>	1	7%
<b>Imposta / Fechada</b>	6	40%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A6

Na tabela A7 podemos observar a maior incidência (54%), como já tinha acontecido para a vertente do Inglês, no tipo de participação imposta com a duração inferior a um minuto, registrando-se ainda valores consideráveis (33%) para a participação voluntária com duração inferior a um minuto.

<b>Tipo de participação / Duração</b>		
<b>Voluntária / &lt;1'</b>	5	33%
<b>Voluntária / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Voluntária / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Imposta / &lt;1'</b>	8	54%
<b>Imposta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Imposta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A7

Na seguinte tabela cruzamos as variáveis ‘Tipo de participação’ com o ‘Uso da língua’, registando-se, pela primeira vez, uma equidade muito grande entre os valores, sendo de registar a soma (46,6%) dos casos em que a língua utilizada foi a L1.

<b>Tipo de participação / Uso da Língua</b>		
<b>Voluntária / L1</b>	3	20%
<b>Imposta / L1</b>	4	26,6%
<b>Voluntária / L2</b>	4	26,6%
<b>Imposta / L2</b>	4	26,6%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A8

Na tabela A9 podemos observar o cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de pergunta’ com o ‘Uso da Língua’, registando-se, uma vez mais, valores bastante próximos, com ligeiro destaque (33%) para a participação de tipo aberta na língua meta (Espanhol, neste caso), sendo, ainda assim, de registo, que o número de incidências mais baixo de qualquer uma das hipóteses (20%) não se afasta muito do mais alto.

<b>Tipo de pergunta / Uso da Língua</b>		
<b>Aberta / L1</b>	3	20%
<b>Aberta / L2</b>	5	33%
<b>Fechada / L1</b>	4	27%
<b>Fechada / L2</b>	3	20%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A9

Por fim, na tabela A10, podemos observar o cruzamento das variáveis ‘Tipo de pergunta’ com a ‘Duração’ da mesma, registrando-se uma predominância no tipo de pergunta fechada com duração inferior a um minuto (47%), seguido de perto pelo tipo de pergunta aberta com também duração inferior a um minuto (40%).

<b>Tipo de pergunta / Duração</b>		
<b>Aberta / &lt;1'</b>	6	40%
<b>Aberta / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Aberta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Fechada / &lt;1'</b>	7	47%
<b>Fechada / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fechada / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela A10

- **Grelha II - Inglês**

A tabela B1 ilustra o primeiro dos cruzamentos de variáveis que foram feitos para a segunda versão das grelhas.

Podemos observar aqui o cruzamento entre o ‘Tipo de pergunta’ e o ‘Tipo de participação’, notando-se uma predominância do tipo de pergunta fechada com participação imposta. Esta opção foi tomada para que houvesse uma melhor organização da participação dos alunos, tendo sido a segunda opção mais verificada a de participação, mais uma vez, imposta, mas agora de resposta aberta.

<b>Tipo de pergunta / Tipo de participação</b>		
<b>Aberta / Imposta</b>	4	27%
<b>Aberta / Voluntária</b>	3	20%
<b>Fechada / Imposta</b>	8	53%
<b>Fechada / Voluntária</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B1

A tabela B2 ilustra o cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de participação’ e ‘Uso da língua’, verificando-se uma incidência notoriamente maior na participação imposta, com o uso da língua meta (L2, Inglês), sendo os restantes resultados bastante equilibrados. O total de participações na língua meta, que foi tomado como um dos principais objetivos, perfaz um total de 80% das incidências.

<b>Tipo de participação / Uso da língua</b>		
<b>Imposta / L1</b>	2	13%
<b>Imposta / L2</b>	10	67%
<b>Voluntária / L1</b>	1	7%
<b>Voluntária / L2</b>	2	13%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B2

A tabela B3 apresenta os resultados do cruzamento entre o ‘Tipo de pergunta’ e o ‘Uso da língua’, verificando-se, uma vez mais, uma maior incidência para o tipo de pergunta fechada na língua meta (L2, Inglês), sendo que, tal como observamos na tabela anterior, o total de participações na língua meta perfaz um total de 80% das incidências.

<b>Tipo de pergunta / Uso da língua</b>		
<b>Aberta / L1</b>	3	20%
<b>Aberta / L2</b>	4	27%
<b>Fechada / L1</b>	0	0%
<b>Fechada / L2</b>	8	53%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B3

Na tabela B4 podemos ver o cruzamento das variáveis ‘Tipo de participação’ e ‘Duração da participação’, notando-se uma esmagadora maioria das incidências na participação imposta com menos de um minuto de duração, sendo ainda de registar que os únicos casos em que a duração da participação ultrapassou um minuto foram casos de participação voluntária.

<b>Tipo de participação / Duração da participação</b>		
<b>Voluntária / &lt;1'</b>	1	7%
<b>Voluntária / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Voluntária / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Imposta / &lt;1'</b>	12	80%
<b>Imposta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Imposta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B4



A tabela B5 ilustra o cruzamento das variáveis ‘Tipo de pergunta’ e ‘Duração da participação’, que demonstra o esperado, ou seja, que as perguntas fechadas têm uma duração inferior à perguntas de tipo ‘aberta’, registrando-se os únicos casos com duração superior a um minuto nas mesmas.

<b>Tipo de pergunta / Duração da participação</b>		
<b>Aberta / &lt;1'</b>	5	33%
<b>Aberta / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Aberta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Fechada / &lt;1'</b>	8	53%
<b>Fechada / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fechada / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B5

A tabela B6 ilustra o cruzamento de variáveis entre o ‘Tipo de pergunta’ e o ‘Tipo de skill’ privilegiado, registrando-se uma relação direta entre o tipo de pergunta fechada, que privilegia o ‘accuracy’. Já no tipo de pergunta aberta registra-se um equilíbrio.

<b>Tipo de pergunta / Tipo de ‘skill’</b>		
<b>Aberta / Fluency</b>	3	20%
<b>Aberta / Accuracy</b>	4	27%
<b>Fechada / Fluency</b>	1	7%
<b>Fechada / Accuracy</b>	7	47%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B6

A tabela B7 ilustra o cruzamento entre o ‘Tipo de skill’ e a ‘Duração da participação’, registrando-se, uma vez mais, dois tipos de relações que diferem. No caso do ‘accuracy’ podemos observar que a duração da participação é sempre, sem exceção aqui, menos de um minuto, enquanto no caso do ‘fluency’ já se regista um equilíbrio entre participações mais curtas e mais longas.

<b>Tipo de ‘skill’ / Duração da participação</b>		
<b>Fluency / &lt;1'</b>	2	13%
<b>Fluency / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Fluency / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &lt;1'</b>	12	73%
<b>Accuracy / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B7

- **Grelha II – Espanhol**

A tabela B8, já referente à vertente do Espanhol, ilustra o cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de pergunta’ e ‘Tipo de participação’, apresentado maior incidência (47%) nas perguntas fechadas com participação imposta, sendo também de registo (33%) as perguntas fechadas mas com participação voluntária.

<b>Tipo de pergunta / Tipo de participação</b>		
<b>Aberta / Imposta</b>	2	13%
<b>Aberta / Voluntária</b>	1	7% %
<b>Fechada / Imposta</b>	7	47%
<b>Fechada / Voluntária</b>	5	33%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B8

Na tabela B9 podemos observar a relação entre as variáveis ‘Tipo de participação’ e ‘Uso da língua’, verificando-se grande parte das incidências (60%) na participação imposta com o uso da língua meta, sendo que o total das participações na L2, um dos principais objetivos deste trabalho, perfaz um total de 87%.

<b>Tipo de participação / Uso da língua</b>		
<b>Imposta / L1</b>	0	0%
<b>Imposta / L2</b>	9	60%
<b>Voluntária / L1</b>	2	13%
<b>Voluntária / L2</b>	4	27%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B9

A tabela B10 ilustra o cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de pergunta’ e ‘Uso da língua’, sendo que se regista maioritariamente a ocorrência de perguntas fechadas com o uso da L2, objetivo primordial do estudo. O total das participações na L2, Espanhol neste caso, é de 86%.

<b>Tipo de pergunta / Uso da língua</b>		
<b>Aberta / L1</b>	1	7%
<b>Aberta / L2</b>	2	13%
<b>Fechada / L1</b>	1	7%
<b>Fechada / L2</b>	11	73%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B10

A tabela B11 apresenta os resultados do cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de participação’ e ‘Duração da participação’, sendo que estavam contempladas 6 tipos de ocorrências apenas duas foram registadas, as participações voluntárias com menos de um minuto de duração, com 40%, e as impostas também com menos de um minuto de duração, com 60%.

<b>Tipo de participação / Duração da participação</b>		
<b>Voluntária / &lt;1'</b>	6	40%
<b>Voluntária / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Voluntária / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Imposta / &lt;1'</b>	9	60%
<b>Imposta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Imposta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B11

A tabela B12 ilustra o cruzamento das variáveis ‘Tipo de pergunta’ com a ‘Duração da participação’, sendo a incidência maioritariamente nas perguntas fechadas com menos de um minuto de duração (80%).

<b>Tipo de pergunta / Duração da participação</b>		
<b>Aberta / &lt;1'</b>	3	20%
<b>Aberta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Aberta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Fechada / &lt;1'</b>	12	80%
<b>Fechada / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fechada / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B12

A tabela B13 ilustra o cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de pergunta’ e ‘Tipo de Skill’, registando-se um equilíbrio de incidências nas perguntas fechadas entre o ‘fluency’ e o ‘accuracy’, ambas com 40%.

<b>Tipo de pergunta / Tipo de ‘Skill’</b>		
<b>Aberta / Fluency</b>	2	13%
<b>Aberta / Accuracy</b>	1	7%
<b>Fechada / Fluency</b>	6	40%
<b>Fechada / Accuracy</b>	6	40%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B13

A tabela B14 ilustra o cruzamento entre as variáveis ‘Tipo de Skill’ e ‘Duração da participação’, sendo que, tal como acima, existe um equilíbrio, com 53% das incidências a registarem-se em participações com menos de um minuto de duração que privilegiam o ‘fluency’ e 47% das participações, também com menos de um minuto de duração, privilegiam o ‘accuracy’.

<b>Tipo de ‘Skill’ / Duração da participação</b>		
<b>Fluency / &lt;1'</b>	8	53%
<b>Fluency / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fluency / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &lt;1'</b>	7	47%
<b>Accuracy / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

Tabela B14

## **Capítulo V**

### **Interpretação dos dados**

Este estudo, tal como foi previamente descrito, apresenta dois momentos diferentes, sendo que o primeiro está ligado à fase de aferições, descrito na Grelha I, tanto da vertente de Inglês como de Espanhol, e o segundo à Grelha II.

Estes dois momentos de intervenção são, tendo em conta as minhas intenções, curtos, mas os possíveis perante os constrangimentos que foram já mencionados anteriormente. Tentei criar um equilíbrio entre as duas vertentes para que pudessem ser estabelecidos paralelos e para que nenhuma delas parecesse desfavorecida ou de menor interesse.

Referindo-me agora à Grelha I, é de salientar os seguintes fatos: registou-se, nesta primeira aferição, 74% e 53% de participações impostas, na vertente de Inglês e de Espanhol, respetivamente. Considerei que estes números eram satisfatórios, principalmente na vertente do Espanhol. A autonomia dos alunos, associada ao número de participações voluntárias, é um fator positivo, ainda que para a otimização da participação, como um todo, a imposição da mesma possa ser muitas vezes benéfica, uma vez que permite o uso mais balizado de regras, a sua organização e, consequentemente, o seu melhoramento.

Outro dos dados que é importante referir é o uso da língua meta, que foi já várias vezes referido como o objetivo principal desta atuação. Das duas aferições feitas relativas a esta variável registou-se, na vertente do Inglês, incidências de 73% e 61%, e de 53% em ambos os registos da vertente do Espanhol.

É sabido que a proximidade do Espanhol ao Português leva muitas vezes os alunos a escorregarem para a sua língua preferencial, tal como ficou aqui provado. Estes números, também na vertente de Inglês, revelaram-se poucos satisfatórios e foram alvo de grande atenção na intervenção feita para a melhoria da participação.

No que respeita à Grelha II é importante referir os seguintes dados: as incidências da participação imposta foram de 80% para a vertente do Inglês e de 60% para o Espanhol. Estes números, ainda que mais altos do que o desejado, são necessários, uma vez que a imposição de regras e a melhoria do produto final da participação forçaram-me a fazer esta distribuição, cedendo maior autonomia à turma de Espanhol, pelas suas características e pela maior organização que se verificava já. O caso da turma de Inglês era precisamente o contrário, de grande desorganização, o que justifica o número mais elevado de imposição.

Estes números estão também associados a outra variável, do tipo de ‘skill’, onde se registou, para a vertente do Inglês, 73% do ‘accuracy’, e na vertente do Espanhol 53%. O número registado na vertente do Inglês é também mais alto que o desejado, mas, uma vez mais, necessário, uma vez que permite um melhor controlo por parte do professor.

Os resultados mais satisfatórios, a meu ver, foram o incremento do uso da língua meta, em ambas as vertentes, para números muito sólidos. Registou-se, nas duas aferições desta variável, 80% para a vertente do Inglês e 87% e 86% para a vertente do Espanhol. Este aumento de uso da língua meta era um dos principais objetivos da minha intervenção e das técnicas de organização que foram utilizadas. O objetivo foi atingido, ainda que possa sempre ser alvo de melhoria.

Estes são, a meu ver, os dados mais importantes a referir, tendo em conta a proposta que foi por mim levada a cabo, existindo, no entanto, espaço para mais



conclusões possíveis que podem ser retiradas destes dados que foram aferidos e interligados.

Sendo um dos objetivos primordiais da abordagem comunicativa colocar o aluno como figura principal do processo de ensino – aprendizagem, a participação destes na sala de aula ganha uma importância muito grande, não apenas para o domínio das ferramentas mais práticas das línguas em questão, mas também para a criação de uma autonomia e de uma ‘identidade gramatical’ de cada um dos alunos.

## **Conclusão**

Tendo em conta os resultados obtidos nesta investigação – ação pode afirmar-se que a questão que foi colocada inicialmente, relativa à afetação de alguns dos padrões de interação, foi validada.

O uso de técnicas para a alteração de alguns hábitos prejudiciais na participação em sala de aula mostrou-se efetivo, tendo, em ambas as vertentes. A título de exemplo, a percentagem de incidências de participação na língua meta aumentou significativamente da primeira fase de aferições, que foi feita sem qualquer tipo tentativa de melhoria, para a segunda fase, onde foram utilizadas técnicas, ao nível da organização da participação.

Consequentemente, pode afirmar-se que os esforços que foram feitos ao longo da elaboração deste projeto contribuíram para responder afirmativamente à questão colocada inicialmente – “pode a utilização de técnicas por parte do professor melhorar os padrões de interação da participação oral em sala de aula?”

Deve-se, no entanto, considerar que esta investigação – ação apresenta algumas limitações, por duas razões. A primeira é, na minha opinião, transversal a todos os alunos que se encontram agora na mesma situação, e prende-se com os moldes em que o estágio é atualmente desenvolvido. O número de aulas a lecionar é bastante reduzido, o que não permite, logo à partida, um contato muito frequente e continuado com as turmas, o que seria bastante benéfico para a aprofundação dos temas propostos. A segunda razão é já muito episódica, e relaciona-se com os percalços que foram já mencionados, por motivo de doença da professora orientadora designada na E.S.R.P,

que reduziu ainda mais o número de assistências, de aulas lecionadas e consequentemente de tempo e oportunidade para fazer um estudo prático mais alargado.

Numa perspectiva futura, e tendo em conta o conhecimento que adquiri ao longo de todo o processo da investigação – ação, os meus conselhos prendem-se muito com a atitude do professor, atitude essa que deve ter em conta inúmeros fatores, humanos e sociais, que permitem, por si só, melhorar qualitativa e quantitativamente a participação dos alunos, bem como a análise que cada um deve fazer da turma que tem perante si, podendo dessa forma adotar e ajustar diferentes técnicas, tendo em conta a tipologia da turma, como unidade, e de cada aluno, isoladamente. É um fato que não existem turmas iguais, e como tal, não podemos antecipadamente criar uma solução que abranja todas as turmas e todos os tipos de alunos. É um trabalho gradual, que exige observação e adaptação. Essa mesma capacidade de adaptação é um dos fatores mais importantes para a melhoria da participação.

## **Bibliografia:**

Andrson, H. H.,(1939). The Measurement of domination and of socially integrative behaviour in teachers 'contacts with children'. Child development,10,73-89.

Arnold. J. (2002). Speak easy. En P. Safont, & M.C. Campoy (orgs.) Oral Skills: REsources and Proposals for the Classroom. Castelló de la Plana. Publicacions de la Universitat Jaume I

Carter, R., Nunan, D., (2001), The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other languages, Cambridge, CUP

Concepción, M., S., Begoña, M., I., Begoña,M., D., Felix, B., M., (1991). Análise Psicológica Nº3/4, Série IX. La interaccion entre iguales como estrategia en los procesos de enseñanza-aprendizaje: Una experiencia con adolescentes- Identifica os contextos de aula e as interacções mais positivas para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem

Conselho da Europa. (2001). Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprednizagem, ensino, avaliação. Tradução de Maria Joana Pimentel do Rosário, Nuno Verdial Soares. Porto: Asa

Davies, P., Pearse, E. (2000) Development in Teaching English. In Paul Davies & Eric Pearse. Success in English teaching (pp 185-204). Oxford: Oxford university Press

Dornyei, Z. e Csizér, K. (1998). Ten commandments for motivating language learners: results of an empirical study. *Language Teaching Research* 2,3. 203-229

Estrela, A. (1984). *Teoria e Prática de observação de classes, uma estratégia de formação de professores*, Lisboa; INCM

Johnson, K., & Johnson, H. (1988). *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics: A handbook for Language Teaching*. Oxford: Blackwell Publishers

Lambert, P., Goodwin, w. L., Roberts, R. F.(Janeiro 1965)- A note on the use of Flanders Interaction Analysis, *The Journal of Educational Research*, Volume 58 Number 5, Taylor&Francis

M. Vilà I Santasusana (coord.) et al., *El discurso oral formal, Contenidos de Aprendizage y secuencias didácticas*, 2005, Ed. Graó

Martin, R. A. (2007). *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*. London, UK: Elsevier Academic Press

Ribeiro, J. L. P., (1988) *Interação na sala de aula, Relatório*, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto

Richard, J. C. & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Segunda edição. Cambridge: CUP

Steiner, G. , *As Lições dos Mestres*, Gradiva, Lisboa, 2005 (2003)

Steiner, George, (1989), *Real Presences*, Faber and Faber, London

Stevick, E. (1980). *Teaching Languages: A way and ways*. Rowley, MA:  
Newbury House

Widdowson, H.G.(1983), *Learning purpose and language use*, Oxford, Oxford  
University Press

# Apêndices

## **Apêndice A**

**A1** – Oferta formativa da E.S.R.P.

**A2** – ‘Observation task’ referente aos padrões de interação

**A3** – Grelha de observação nº1

**A4** – Resultados da grelha de observação nº1 – Inglês

**A5** – Resultados da grelha de observação nº1 – Espanhol

**A6** – Grelha de observação nº2

**A7** - Resultados da grelha de observação nº2 – Inglês

**A8** - Resultados da grelha de observação nº2 – Espanhol

**A9** – Resultados dos cruzamentos de variáveis – Inglês

**A10** – Resultados dos cruzamentos de variáveis – Espanhol

## **Apêndice B**

**B1** – Planificação e materiais usados em intervenção – Inglês

**B2** – Planificação e materiais usados em intervenção – Espanhol



## **Apêndice A1**

### **Oferta formativa da E.S.R.P.**

A Escola Secundária Rocha Peixoto conta, actualmente, com cerca de 1500 alunos, distribuídos pelo ensino básico e secundário, que contempla a vertente de cursos científico-humanistas, tendo em vista o prosseguimento dos estudos, e pelo módulo ‘Educação e Formação de Adultos’ (EFA). A vertente com mais representatividade, de forma significativa, é o Ensino Secundário, onde se encontram cerca de 85% dos alunos.

A oferta formativa da escola é a seguinte:

- Curso de Ciências e Tecnologia
- Curso de Ciências Socioeconómicas
- Curso de Línguas e Humanidades
- Cursos Tecnológicos
- Cursos Profissionais
- Cursos EFA
- Novas Oportunidades (CNO)

## Apêndice A2



### FLUP: Estágio e Seminário: Inglês (MEIBS)

#### Observation Task – Interaction patterns

You will need a watch for this task. Remember about being unobtrusive during the lesson. You are going to take “samples” every 5 minutes: use the chart below to note down the interaction that is in progress. There are eleven variables in relation to interaction patterns and 18 time intervals. The interaction patterns are:

- teacher speaks to whole class (T-Ss).
- individual speaks to the whole class (S-Ss)
- teacher speaks to individual, all the class listen (T-S open).
- teacher speaks to individual, class working in pairs, groups or individually (T-S closed).
- individual learner speaking to teacher, whole class listening (S-T open).
- individual learner speaking to teacher, class working in pairs, groups or individually (S-T closed).
- individual speaking to another individual, whole class listening – open pairs (S-S open).
- all learners speaking in pairs (S-S closed).
- all learners speaking in groups (more than 2 people) (Ss-Ss closed).
- all learners speaking and moving around the class (S-S).
- silence/zero

	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90
a) T-Ss	X	X	X					X			X	X	X					X
b) S-Ss																		
c) T-S open					X													
d) T-S closed																		
e) S-T open			X		X	X	X		X					X	X	X	X	
f) S-T closed																		
g) S-S open																		
h) S-S closed																		
i) Ss-Ss closed																		
j) S-S																		
k) silence/zero									X									

After the lesson. Do you see any patterns? Total how many times the teacher was speaking and how many times the learners were speaking. Discuss your observations with your mentor/colleagues.

Reflect:

- 1) If the aims of the lesson are to present new language what would you expect the pattern to look like?
- 2) If the aims of the lesson are to practice language what sort of pattern would you expect?
- 3) How does the type of material and type of activity affect the pattern?

[adapted from materials provided by Joanna Nijakowska, U.Lodz, Poland] 20

## Apêndice A3

Alunos	Tipo de participação	Tipo de resposta		Duração			L1	L2
		Aberta	Fechada	<1'	>1'	>2'		

## Apêndice A4

Aluno	Tipo de Participação	Tipo de Pergunta		Duração			Uso de Língua	
		Aberta	Fechada	<1'	>1'	>2'	L1	L2
<b>A</b>	Voluntária	Aberta		X			X	
<b>B</b>	Imposta		Fechada	X				X
<b>C</b>	Imposta	Aberta		X			X	
<b>D</b>	Imposta	Aberta		X			X	
<b>E</b>	Imposta		Fechada	X				X
<b>F</b>	Imposta		Fechada	X				X
<b>G</b>	Imposta		Fechada	X				X
<b>H</b>	Imposta	Aberta		X				X
<b>I</b>	Imposta		Fechada	X			X	
<b>J</b>	Voluntária		Fechada		X		X	
<b>K</b>	Voluntária		Fechada		X			X
<b>L</b>	Imposta		Fechada	X				X
<b>M</b>	Voluntária	Aberta		X			X	
<b>N</b>	Imposta		Fechada	X				X
<b>O</b>	Imposta		Fechada	X				X

Variável	Total	Percentagem	Variável	Total	Percentagem
<b>Imposta</b>	11	73%	<b>Aberta</b>	5	33%
<b>Voluntária</b>	4	27%	<b>Fechada</b>	10	67%
<b>Total</b>	<b>15</b>		<b>Total</b>	<b>15</b>	

Variável	Total	Percentagem	Variável	Total	Percentagem
<b>&lt;1'</b>	13	87%	<b>L1</b>	6	40%
<b>&gt;1'</b>	2	13%	<b>L2</b>	9	60%
<b>&gt;2'</b>	0		<b>Total</b>	<b>15</b>	
<b>Total</b>	<b>15</b>				

## Apêndice A5

Aluno	Tipo de Participação	Tipo de Pergunta		Duração			Uso de Língua	
		Aberta	Fechada	<1'	>1'	>2'	L1	L2
A	Imposta		Fechada	X			X	
B	Imposta		Fechada	X			X	
C	Imposta		Fechada	X				X
D	Voluntária	Aberta		X				X
E	Imposta	Aberta		X			X	
F	Imposta	Aberta		X				X
G	Voluntária	Aberta		X			X	
H	Voluntária	Aberta		X			X	
I	Voluntária	Aberta			X			X
J	Imposta		Fechada	X			X	
K	Imposta		Fechada	X				X
L	Imposta		Fechada	X				X
M	Voluntária		Fechada	X			X	
N	Voluntária	Aberta			X			X
O	Voluntária	Aberta		X				X

Variável	Total	Porcentagem	Variável	Total	Porcentagem
Imposta	8	53%	Aberta	8	53%
Voluntária	7	47%	Fechada	7	47%
<b>Total</b>	<b>15</b>		<b>Total</b>	<b>15</b>	

Variável	Total	Porcentagem	Variável	Total	Porcentagem
<1'	13	87%	L1	7	47%
>1'	2	13%	L2	8	53%
>2'	0		<b>Total</b>	<b>15</b>	
<b>Total</b>	<b>15</b>				

## Apêndice A6

Aluno	L1	L2	Tipo de participação		Duração			Tipo de resposta		Skill	Qualidade
			Imposta	Voluntária	<1'	>1'	>2'	Aberta	Fechada		

## Apêndice A7

Aluno	L1	L2	Tipo de Participação		Duração			Tipo de Pergunta		Uso de Língua	
			Imposta	Voluntária	<1'	>1'	>2'	Aberta	Fechada	Skill	Qualidade
<b>A</b>	X		X		X			X		Accuracy	I
<b>B</b>	X		X		X			X		Accuracy	I
<b>C</b>		X	X		X			X		Accuracy	S
<b>D</b>		X	X		X			X		Accuracy	S
<b>E</b>		X	X		X				X	Accuracy	MB
<b>F</b>		X		X		X		X		Fluency	B
<b>G</b>		X		X	X			X		Fluency	B
<b>H</b>		X	X		X				X	Accuracy	MB
<b>I</b>		X	X		X				X	Accuracy	S
<b>J</b>		X	X		X				X	Accuracy	S
<b>K</b>		X	X		X				X	Fluency	S
<b>L</b>	X			X		X		X		Fluency	I
<b>M</b>		X	X		X				X	Accuracy	S
<b>N</b>		X	X		X				X	Accuracy	S
<b>O</b>		X	X		X				X	Accuracy	S

**I-Insuficiente S-Suficiente B-Bom MB-Muito Bom**

Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem
L1	3	20%	Imposta	12	80%	<1'	13	87%
L2	12	80%	Voluntária	3	20%	>1'	2	13%
Total	15		Total	15		>2'	0	0%
						Total	15	

Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem
Aberta	7	47%	Insuficiente	3	20%	Accuracy	11	73%
Fechada	8	53%	Suficiente	8	53%	Fluency	4	27%
Total	15		Bom	2	13%			
			Muito Bom	2	13%			
			Total	15		Total	15	



## Apêndice A8

Aluno	L1	L2	Tipo de Participação		Duração			Tipo de Pergunta		Uso da Língua	
			Imposta	Voluntária	<1'	>1'	>2'	Aberta	Fechada	Skill	Qualidade
A	X			X	X				X	Fluency	I
B		X		X	X				X		S
C		X		X	X				X		B
D		X		X	X				X		S
E		X	X		X				X		S
F		X	X		X				X		S
G		X	X		X			X			S
H		X	X		X			X			S
I	X			X	X			X			I
J		X	X		X				X		S
K		X	X		X				X		S
L		X		X	X				X		B
M		X	X		X				X		B
N		X	X		X				X		S
O		X	X		X				X		S

I-Insuficiente S-Suficiente B-Bom MB-Muito Bom

Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem
L1	2	13%	Imposta	9	60%	<1'	15	100%
L2	13	87%	Voluntária	6	40%	>1'	0	0%
Total	15		Total	15		>2'	0	0%
						Total	15	

Variáveis	Total	Percentagem	Variáveis	Total	Percentagem
Aberta	3	20%	Insuficiente	2	13%
Fechada	12	80%	Suficiente	10	67%
Total	15		Bom	3	20%
			Muito Bom	0	0%
			Total	15	

## Apêndice A9

Tipo de pergunta / Tipo de participação		
Aberta / Imposta	4	27%
Aberta / Voluntária	3	20%
Fechada / Imposta	8	53%
Fechada / Voluntária	0	0%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Tipo de participação / Uso da língua		
Imposta / L1	2	13%
Imposta / L2	10	67%
Voluntária / L1	1	7%
Voluntária / L2	2	13%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Tipo de pergunta / Uso da língua		
Aberta / L1	3	20%
Aberta / L2	4	27%
Fechada / L1	0	0%
Fechada / L2	8	53%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Tipo de participação / Duração da participação		
Voluntária / <1'	1	7%
Voluntária / >1'	2	13%
Voluntária / >2'	0	0%
Imposta / <1'	12	80%
Imposta / >1'	0	0%
Imposta / >2'	0	0%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

<b>Tipo de pergunta / Duração da participação</b>		
<b>Aberta / &lt;1'</b>	5	33%
<b>Aberta / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Aberta / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Fechada / &lt;1'</b>	8	53%
<b>Fechada / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fechada / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

<b>Tipo de pergunta / Tipo de 'skill'</b>		
<b>Aberta / Fluency</b>	3	20%
<b>Aberta / Accuracy</b>	4	27%
<b>Fechada / Fluency</b>	1	7%
<b>Fechada / Accuracy</b>	7	47%
<b>Total</b>	15	100%

<b>Tipo de 'skill' / Duração da participação</b>		
<b>Fluency / &lt;1'</b>	2	13%
<b>Fluency / &gt;1'</b>	2	13%
<b>Fluency / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &lt;1'</b>	12	73%
<b>Accuracy / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

## Apêndice A10

Tipo de pergunta / Tipo de participação		
Aberta / Imposta	2	13%
Aberta / Voluntária	1	7% %
Fechada / Imposta	7	47%
Fechada / Voluntária	5	33%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Tipo de participação / Uso da língua		
Imposta / L1	0	0%
Imposta / L2	9	60%
Voluntária / L1	2	13%
Voluntária / L2	4	27%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Tipo de pergunta / Uso da língua		
Aberta / L1	1	7%
Aberta / L2	2	13%
Fechada / L1	1	7%
Fechada / L2	11	73%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

Tipo de participação / Duração da participação		
Voluntária / <1'	6	40%
Voluntária / >1'	0	0%
Voluntária / >2'	0	0%
Imposta / <1'	9	60%
Imposta / >1'	0	0%
Imposta / >2'	0	0%
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>100%</b>

<b>Tipo de pergunta / Duração da participação</b>		
<b>Aberta / &lt;1'</b>	3	20%
<b>Aberta / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Aberta / &gt;2</b>	0	0%
<b>Fechada / &lt;1'</b>	12	80%
<b>Fechada / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fechada / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

<b>Tipo de pergunta / Tipo de 'Skill'</b>		
<b>Aberta / Fluency</b>	2	13%
<b>Aberta / Accuracy</b>	1	7%
<b>Fechada / Fluency</b>	6	40%
<b>Fechada / Accuracy</b>	6	40%
<b>Total</b>	15	100%

<b>Tipo de 'Skill' / Duração da participação</b>		
<b>Fluency / &lt;1'</b>	8	53%
<b>Fluency / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Fluency / &gt;2</b>	0	0%
<b>Accuracy / &lt;1'</b>	7	47%
<b>Accuracy / &gt;1'</b>	0	0%
<b>Accuracy / &gt;2'</b>	0	0%
<b>Total</b>	15	100%

## Apêndice B1

### ***LESSON PLAN: ENGLISH LANGUAGE TEACHING PRACTICE.***

SCHOOL: Escola Secundária Rocha Peixoto				STUDENT TEACHER: José Eduardo A.P. da Silva	
DATE: 25/05/2011		LENGTH OF LESSON: <b>90 mins</b>		TIME: 10h10-11h40	
CLASS LEVEL: 11 <sup>th</sup> Grade		CLASS SIZE: 27		Girls: 21	Boys: 6
<b>Bb SUMMARY:</b>  Listening and fill in the gaps of the song "Taxman" by the Beatles.  Reading and comprehension of a piece of news.  Exercises on benefits and qualifications towards jobs.					
<b>MAIN AIM(S):</b>  1- To introduce the topic "The new world of work". 2- To train the listening/comprehension skills. 3- Reading for general information. 4- To train speaking and interaction skills in different contexts.  <b>SUBSIDIARY AIM(S):</b>  1- To identify a piece of news. 2- To understand the difference between benefits and qualifications. 3- To motivate students to share their opinion and their information about a specific topic.					
<b>LANGUAGE FOCUS:</b>  Ways of asking for another person's abilities: "Can you speak another language?/Are you hardworking?/Are you good at making sales?/Are you able to work on Sundays?/Do you know how to use					

Excel?/Do you have a driver's license?

Vocabulary related with jobs, benefits and qualifications: Promotion; Wage; Being Hard-working; Creativity; References; Driving Licence; Neat Appearance; Bachelor/Masters/Doctor Degree; Health Insurance; Being Well-spoken; Vacation; Raise; Bonus; Training Courses; Work Experience; Commission.

#### ASSUMPTIONS:

S's are supposed to be familiarized with the world of work and the current state of economy.

S's are supposed, too, to have a general idea about the necessity and relevance of looking for the best and most suitable jobs for them.

#### ANTICIPATED PROBLEMS **AND** SOLUTIONS:

Since this class is based on a lot of open discussion and oral interaction it might get a bit noisy and confuse, so I'll have to control timing and the interaction patterns properly.

#### AIDS:

The computer and the projector will be used and I'll handout four different worksheets.

The blackboard will be used too.

HOMEWORK: There's no homework assigned for this class.





<p><b>Ss↔Ss</b></p>	<p>T gives Ss the instructions for them to complete the grid on exercise 2.</p> <p>T corrects it orally, since it is an exercise that involves Ss opinions.</p>	<p>To generate discussion and elicit Ss opinion on this topic.</p>	
<p><b>Comprehension/Oral Interaction</b></p> <p><b>30 min</b></p> <p><b>T↔Ss</b></p> <p><b>Ss↔Ss</b></p> <p><b>T↔Ss</b></p>	<p>T delivers the worksheet, asks one S to read the first part of the worksheet and after that provides the instructions.</p> <p>Ss fill the grid with their personal info and after that start interviewing their partners about their qualifications.</p> <p>T helps Ss with eventual doubts they might have and in the end sums up the activity, asking for Ss help.</p>	<p>This stage was designed to raise Ss awareness for the real 'work world', and for them to interact, in English, to exchange meaning and provide some comprehensible input.</p>	<p><b>Worksheet "Qualifications"</b></p>

<p><b>Comprehension/Writing activity</b></p> <p><b>20min</b></p> <p><b>T↔Ss</b></p>	<p><b>T presents a Pp with 5 quotations related to ‘work’ and asks Ss to choose one and to write one sentence that justifies their choice.</b></p> <p><b>T helps Ss with the writing and after that asks some (depending on the time left) to share their sentence, correcting mistakes if necessary.</b></p>	<p><b>To sum up the topic of this class and to provide Ss the opportunity to write down and share their opinions.</b></p>	<p><b>Computer</b></p> <p><b>Projector</b></p> <p><b>Pp</b></p>
---	---	---	---



## Listen to the song and fill in the gaps

### The Beatles- \_\_\_\_\_

One, two, three, four...

Hrmm!

One, two, (one, two, three, four!)

Let me tell you how it will be;

There's one for you, nineteen for me.

'Cause I'm the \_\_\_\_\_,

Yeah, I'm the \_\_\_\_\_.

Should \_\_\_\_\_ appear too small,

Be thankful I don't take it all.

'Cause I'm the \_\_\_\_\_,

Yeah, I'm the \_\_\_\_\_.

(if you drive a \_\_\_\_\_) - I'll tax the street;

(if you try to \_\_\_\_\_) - I'll tax your seat;

(if you get too \_\_\_\_\_)- I'll tax the heat;

(if you take a \_\_\_\_\_)- I'll tax your feet.

\_\_\_\_\_!

'Cause I'm the \_\_\_\_\_,

Yeah, I'm the \_\_\_\_\_.

Don't ask me what I want it for, (ah-ah, mister Wilson)

If you don't want to \_\_\_\_\_ some more. (ah-ah, mister heath)

'Cause I'm the \_\_\_\_\_,

Yeah, I'm the \_\_\_\_\_.

Now my advice for those who die.

Declare the pennies on your eyes.

'Cause I'm the \_\_\_\_\_,

Yeah, I'm the \_\_\_\_\_.

And you're \_\_\_\_\_ for no one but me.

\_\_\_\_\_!



-Read the text and try to identify the source.

## Unemployment rate is six times higher than official figures

by JANE MERRICK

Nearly ten million people in Britain are out of work - more than six times the official unemployment rate - it was revealed last night.

The 'hidden army' of jobless accounts for a quarter of the working-age population.

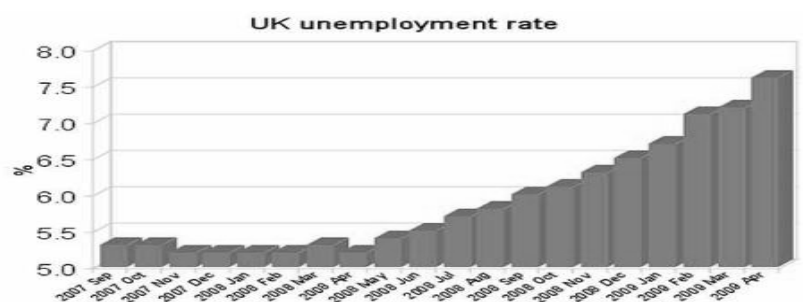
Critics said the staggering numbers represented a 'huge pool of wasted talent' and fuelled concerns about the drain on the economy.

They are not listed as unemployed but do not go to work because they are sick, looking after a family or simply refuse to find a job. While they are not claiming unemployment benefits, many rely on other handouts such as incapacity benefit.

Kieran O'Keeffe, policy adviser for the British Chambers of Commerce, described the increase as 'worrying'.

He added: "Whilst we accept that many people cannot work for valid reasons, such as those with caring responsibilities or in early retirement, there are many more that are claiming welfare in one form or another."

"These represent a 'hidden unemployed', lost within the complexity of official statistics.





## Benefits and Qualifications:



A **benefit** is something you receive when you have a job.

A **qualification** is something you need to get\find a job.

- 1 - Look at the following list of vocabulary items. Are they *benefits of a job* or *qualifications for a job*?

Promotion Wage Being Hard-working Creativity References  
 Driving Licence Neat Appearance  
 Bachelor/Masters/Doctor Degree Health Insurance Being Well-spoken  
 Vacation  
 Raise Bonus Training Courses Work

Benefits	Qualifications
Promotion	
	Neat appearance

Experience Commission

- 2- In pairs, decide what the most important qualifications and benefits are?

Most Important Benefits	Most Important Qualifications



**There are many ways to ask about another person's abilities: You can say any of the following:**

Can you speaK another language?

Are you hardworking?

Are you good at making sales?

Are you able to work on Sundays?

Do you know how to use Excel?

Do you have a driver's license?



**-Fill in the grid with your own information and then ask your partner about his\her skills or abilities.**

Skill or Ability	Your Answer		Your Partner's Answer	
Can you . . .	Yes/No	Extra Info	Yes/No	Extra Info
use Power Point?				
lead a group?				
speaK another language?				
Are you . . .				
hardworking?				
Internet savvy?				
outgoing?				
Are you good at . . .				
negotiating?				
solving problems?				
giving presentations?				
Are you able to . . .				

work well in groups?				
meet deadlines?				
cope with stress?				
Do you know how to . . .				
use Microsoft Excel?				
deal with angry clients?				
communicate effectively?				
Do you have . . .				
any experience?				
a professional attitude?				
any certificates?				





**Read the quotations below. Pick your favourite and write down on your notebook one sentence that justifies your choice.**

*1- The end of labour is to gain pleasure. Aristotle (Greek Philosopher)*

*2- A person who has not done one half of his day's work by ten o'clock runs a chance of leaving the other half undone. Emily Brontë (British Writer)*

*3- Opportunity is missed by most because it is dressed in overalls and looks like work. Edison (American Scientist)*

*4- If hard work were such a wonderful thing, surely the rich would have kept it all to themselves. Lane Kikland (US labour union leader)*

*5- The secret of joy in work is contained in one word – excellence. To know how to do something well is to enjoy it. Pearl Buck (American Writer)*

## **LESSON PLAN: ENGLISH LANGUAGE TEACHING PRACTICE.**

SCHOOL: Escola Secundária Rocha Peixoto      STUDENT TEACHER: José Eduardo A.P. da Silva	
DATE: 25/05/2011	LENGTH OF LESSON: <b>90 mins</b> TIME: 17h25-18h55
CLASS LEVEL: 11 <sup>th</sup> Grade	CLASS SIZE: 27      Girls: 21      Boys: 6
<b>Bb SUMMARY:</b>  Vocabulary and exercises related with 'work'.  Relative pronouns: revision and exercises.  Written exercise about 'work'.	
<b>MAIN AIM(S):</b>  1- To increase students vocabulary related to work and different jobs. 2- To consolidate student's grammar. 3- To practice student's written production <b>SUBSIDIARY AIM(S):</b>  1- To understand the evolution of the world of work. 2- To motivate and encourage students to give their opinion.	
<b>LANGUAGE FOCUS:</b>  Idiomatic expressions related to work, such as: <i>"to work like a dog"</i> ; <i>"to work wonders"</i> , etc.  part-time    flexi-time    weekend    temporary    shift                      full-time                      nine-to-five                      overtime  Blue-collar    Pink-collar    White-collar    Professional    Artistic  Different jobs, such as: lawyer; secretary; carpenter; dancer; waitress; cleaner; etc.	

ASSUMPTIONS:

Students are supposed to be familiarized with most of the jobs presented in class.

Students are supposed to be familiarized with relative pronouns and their usage.

ANTICIPATED PROBLEMS **AND** SOLUTIONS:

Timing is always a concern, mainly because it is related to a lot of factors. Some of these factors, like the assumptions mentioned above will determine the adequateness and the success of the class. Students behaviour and reaction to the different materials might change the pace and the success of each step, which has to be controlled and strict.

AIDS:

Computer, for power point presentation.

Worksheet about 'relative pronouns'.

Blackboard.

HOMEWORK:

There's no homework assigned for this class.

STAGE Nº TIME ALOTTED INTERACTION	PROCEDURE	PROCEDURAL AIM	AIDS
Lead-in  5min  T↔Ss	Recalling last lesson's topic. T asks students to sum up, briefly, last lesson's theme..	To activate previous knowledge.	
Comprehension  10 min  T↔Ss	T presents a power point with some idiomatic expressions related to 'work', and asks Ss to complete the exercise.  T corrects it, orally, asking different Ss the correct answer.	To increase Ss vocabulary related to the word 'work'.	Computer Projector Pp
10min  T↔Ss	T presents the second Pp, while provides the instructions to students.  T corrects it, orally, asking different Ss the correct answer.	To increase Ss vocabulary range within the topic of work.	Computer Projector Pp
15min	T presents the third Pp, asking one student to read the information and then provides the instructions.	To increase Ss vocabulary range within the topic of	

<p><b>T↔Ss</b></p>	<p><b>T corrects it, on the Bb, asking different Ss the correct answer.</b></p> <p><b>In the end, T enquires Ss about their opinion on how jobs used to be classified, and if they think these classifications still apply.</b></p>	<p><b>work.</b></p>	<p><b>Computer Projector Bb</b></p>
<p><b>Comprehension</b></p> <p><b>5min</b></p> <p><b>T↔Ss</b></p>	<p><b>T writes on the Bb three sentences about three different jobs, each one containing a relative pronouns, to elicit from them information on this grammar topic.</b></p>	<p><b>To activate knowledge schemata.</b></p>	<p><b>Bb</b></p>

**Contingency Plan:**

In shortage of time T will ask Ss to deliver their sentences on the following class.

If Ss finish all the activities earlier T will promote a discussion about 'Volunteer job'.



Escola Secundária Rocha Peixoto (402680) - Póvoa do Varzim

The word **WORK** may have different meanings and is used in many colloquial, idiomatic expressions, proverbs, sayings, etc.

These are some idiomatic expressions and sayings. Match them with the correct definition.

- |                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <i>1- to work like a dog</i>       | <i>a) to be the usual routine of one's job</i> |
| <i>2- a nasty piece of work</i>    | <i>b) to perform miracles</i>                  |
| <i>3- to work wonders</i>          | <i>c) very dull, hard work</i>                 |
| <i>4- to be all i a day's work</i> | <i>d) worked like by magic</i>                 |
| <i>5- donkey work</i>              | <i>e) to work very hard</i>                    |
| <i>6- it worked like a charm</i>   | <i>f) someone who is deceitful</i>             |



- Match the expressions connected with **WORK** with the statements below
  
- a) *I can take one day off in the week if I work on Sunday, for example.*
- b) *I'm working when my friends are enjoying time off.*
- c) *I'm replacing someone who's ill or a mother who's had a baby.*
- d) *Sometimes I work during the night, sometimes in the morning or in the afternoon*
- e) *I stay at the office to finish some work undone after my colleagues have gone out*
- f) *I work all day long, eight hours I suppose. I arrive home for dinner.*
- g) *I have a very regular timetable. I clock-in at 9 and can leave at 5.*
- h) *As I have small children, I've decided to only work half-time at the library.*



- Years ago jobs used to be classified as:
  - A. Blue collar – those that were manual and usually dealt with non-skilled work
  - B. Pink collar – low paid jobs done mainly by women
  - C. White-collar – those that required some qualifications and were related to office or bureaucratic work
  - D. Professional – those that required high qualifications and dealt with independent professions
  - E. Artistic – those that required talent and skills in the artistic field

**How would you classify the following jobs?**

<b>1-Actor/Actress</b>	<b>7-Receptionist</b>	<b>13-Painter</b>
<b>2-Lawyer</b>	<b>8-Carpenter</b>	<b>14-Cleaner</b>
<b>3-Secretary</b>	<b>9-Farmer</b>	<b>15-Factory worker</b>
<b>4-Domestic helper</b>	<b>10-Waitress</b>	<b>16-Doctor</b>
<b>5-Mechanic</b>	<b>11-Architect</b>	
<b>6-Teacher</b>	<b>12-Dancer</b>	





Escola Secundária Rocha Peixoto (402680) - Póvoa do Varzim

Bb

- A \_\_\_\_\_ is someone *who* installs or repairs piping systems, plumbing fixtures and equipment such as water heaters.
- An \_\_\_\_\_ is someone *who* specializes in electrical wiring of buildings, stationary machines or other heavy equipment.
- A \_\_\_\_\_ is someone *who* delivers mail.

Plumber; Electrician; Postman



## Relative Pronouns

We use the relative pronouns to refer to a noun mentioned before and of which we are adding more information. They are used to join two or more sentences.

Referring to people: **Who, Whom, Whoever**

- e.g. The visitor **who** came yesterday.  
The man **to whom** he sold his car.  
**Whoever** comes will be welcomed.

Referring to a place, thing or idea: **Which, That** (When referring to more than one place, thing or idea use these relative pronouns: **Whatever, Whichever**)

- e.g. The movie **which** was shown later was better.  
The car **that** has a flat tire.  
He seemed to say **whatever** came to mind.  
Choose **whichever** appeals to you.

### ❖ Exercises

1- Choose the correct pronoun for each sentence below.

- ..... does that car belong to?
- Excuse me but shouldn't you say to ..... does that car belong?
- I'm talking about the car ..... is parked over there.
- ..... do you think would have a car like that?
- Well, I should say someone for ..... money is no problem.
- We are talking about the car ..... has a red roof.
- Yes, it's the best car ..... I've ever had
- Well, I think you ought to speak to that man ..... is standing with a notebook in front of the car.
- It's a traffic warden putting a parking ticket on my car and I haven't any money to pay the fine ..... I'll have to pay.

2- Write three sentences using relative pronouns.

---

---

---



Escola Secundária Rocha Peixoto (402680) - Póvoa do Varzim



**PLANIFICACIÓN: Unidad Didáctica N°1**

**Assinatura: Espanhol Iniciação (II)**

**Nível: 11er**

**Curso: 2010\2011 Unidade de aprendizagem: Los medios de transporte N° de alumnos: 22**

**Tiempo: 2X90min 25\30 Noviembre 2010**

### Objetivos de aprendizaje de la unidad:

Identificar y aplicar vocabulario relativo a los medios de transporte.  
Emitir opinión sobre los demás temas.  
Aplicar adecuadamente el artículo neutro 'LO'.  
Comunicar oralmente y por escrito con autonomía sobre los temas discutidos

### Contenidos del aprendizaje:

Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
Léxico relativo a los medios de transporte. Expresiones idiomáticas del ámbito de los medios de transporte. Consolidación del uso del artículo neutro 'LO'	Proporcionar interacción comunicativa entre los alumnos a través de discusiones y debate sobre ideas próximas a los temas dados. Recurso a esquemas.	Envolvimiento activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cooperación: trabajo en parejas. Comunicación como objetivo principal.
Actividades	Materiales	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> <li>Visionar, interiorizar y utilizar los nombres de los diferentes medios de transporte.</li> <li>Hablar sobre los medios de transporte.</li> <li>Aplicar adecuadamente el artículo neutro 'LO'.</li> </ul>	Fichas de trabajo. Power Point.	Ordenador. Proyector
		<b>Evaluación</b>
		Observación directa (expresión oral y participación en las tareas). Apreciación de los trabajos escritos. Autoevaluación

Tiempo: 90'

Pasos	Tº	Actividad\agrupamiento de los alumnos	Actividad del profesor	Objetivos	Destrezas	Recursos	Contenidos
1	20'	Visitan el PowerPoint, en conjunto. En una primera fase solamente observan, después tendrán que responder a cuestiones sobre los diferentes medios de transporte.	Introduce la UD y guía los alumnos a la descubierta de los diferentes medios de transporte.	Motivar los alumnos para la UD. Darles vocabulario específico.	Comprensión lectora. Expresión oral.	Ordenador Columnas	<b>Procedimentales:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Activar conocimientos previos.</li> </ul> <b>Léxicos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Los principales medios de transporte.</li> </ul>
2	35'	Individualmente y en parejas leen el texto y realizan las actividades de la ficha "Medios de transporte 1"	Aclara eventuales dudas de vocabulario y organiza las respuestas de los alumnos.	Repasar el uso de los artículos adecuados en relación a los principales medios de transporte.	Comprensión lectora. Expresión oral.	Ficha de trabajo "Medios de transporte 1" Pizarra.	<b>Gramaticales:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Artículos adecuados a los principales medios de transporte.</li> </ul> <b>Comunicativos:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Providenciar a los alumnos vocabulario específico relacionado con los medios de transporte.</li> </ul>
3	35'	Individualmente y en parejas realizan las actividades de la ficha "Medios de transporte 2". Ponen en común oralmente sus respuestas.	Orienta, aclara dudas y incentiva al diálogo.	Profundizar el conocimiento de los alumnos sobre este tema y de vocabulario relacionado con este mismo tema.	Expresión oral.	Ficha de trabajo "Medios de transporte 2" Pizarra.	<b>Actitudinales:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Envolverse activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>Intervenir y practicar el Español.</li> </ul>

Profesora Supervisora: Andrea Iglesias

Profesor Orientador: Miguel Matos

Alumno en prácticas: José Silva

**Escola Secundária Rocha Peixoto**

Unidad didáctica: Los medios de transporte, *Espanhol Iniciação(II)*, 11er  
2ª Clase. Martes, 30 de noviembre de 2010, 08h25-09h55

Tiempo: 90'

Pasos	Tº	Actividad\agrupamiento de los alumnos	Actividad del profesor	Objetivos	Destrezas	Recursos	Contenidos
1	20'	Individualmente los alumnos hacen el ejercicio sobre expresiones idiomáticas relacionado con transportes.	Aclara eventuales dudas de vocabulario o de comprensión.	Retomar el tema de la clase anterior. Suscitar curiosidad. Que los alumnos aprendan expresiones idiomáticas	Comprensión lectora.	Ficha de trabajo "Expresiones Idiomáticas Transportes"  Pizarra.	<p><b>Procedimentales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Activar conocimientos previos.</li> </ul> <p><b>Léxicos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los principales medios de transporte.</li> </ul> <p><b>Gramaticales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El artículo neutro "LO".</li> </ul> <p><b>Comunicativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliar lo vocabulario a través de expresiones idiomáticas.</li> </ul> <p><b>Actitudinales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Envolverse activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>• Intervenir y practicar el Español.</li> </ul>
2	20'	Individualmente y en parejas los alumnos intentan explicar con sus palabras las expresiones idiomáticas relacionadas con el artículo neutro 'Lo'.	Aclara eventuales dudas de vocabulario, organiza las respuestas de los alumnos y promueve la discusión de ideas.	Introducir el tema gramatical: el artículo neutro 'Lo'.	Comprensión lectora. Expresión oral.	Ficha de trabajo "Expresiones Idiomáticas"  Pizarra.	
3	10'	Repaso teórico del tema gramatical: el artículo neutro 'Lo'.	Explica la teoría y aclara eventuales dudas que surjan.	Dejar claro el tema gramatical designado.		Ficha de trabajo "Artículo neutro LO"	
4	40'	Individualmente los alumnos hacen los ejercicios en la ficha de trabajo que relaciona el artículo neutro 'LO' y los medios de transporte.	Aclara eventuales dudas, organiza las respuestas y la discusión.	Fijar conocimiento sobre el tema.	Comprensión lectora. Expresión oral. Expresión escrita.	Ficha de trabajo "Ejercicios".  Pizarra.	

Profesora Supervisora: Andrea Iglesias

Profesor Orientador: Miguel Matos

Alumno en prácticas: José Silva

**Escola Secundária Rocha Peixoto**





## Fundamentación pedagógica

Esta unidade didáctica se centra principalmente en los medios de transporte y en el uso del artículo neutro "LO".

Decidí empezar este tema con la ayuda de medios audiovisuales para motivar y despertar el interés de los alumnos, no sólo a la clase, sino para toda la unidad. El propósito del PowerPoint es que los alumnos aprendan de forma eficaz a nombrar los principales medios de transporte, sino también producir y participar de forma oral en español.

Escogí un texto sencillo, también de un estudiante, para que los alumnos lo comprendan y sean capaces de absorber lo máximo de información posible. Todas las tareas siguientes sirven para profundizar el conocimiento con relación al tema de los medios de transporte.

La segunda clase empieza con un ejercicio de expresiones idiomáticas, con vocabulario relacionado con los medios de transportes. Enseguida se presenta una dimensión más teórica, con la presentación de un breve resumen de la función y de los usos del artículo neutro, así como algunos ejercicios que permiten la mecanización y la interiorización de su uso.

José Eduardo Silva.



Escola Secundária Rocha Peixoto (402680) - Póvoa do Varzim

## MEDIOS DE TRANSPORTE

Hay muchos medios de transporte. Hay coches, aviones, barcos, motos, bicicletas, trenes, helicópteros, patinetes y muchos más. A mí el que más me gusta de todos es el tren, los patinetes y los patines. Yo tenía un patinete, era un buen medio de transporte.

Los más importantes son los coches, los aviones y los trenes. Algunos van por la carretera y otros, como los aviones y los helicópteros van por el cielo. Están también los trenes que van por debajo de la tierra, se llaman "Metros". Son también muy cómodos para la gente. Todos los medios de transporte son muy buenos y muy cómodos para nuestra vida diaria.

En el futuro quiero tener un coche.

Maria Burenkova. Ucrania

1.1. ¿Cuántos medios de transporte conoce Maria?

1.2. ¿Cuál es el que más le gusta a Maria?

1.3. ¿Cuáles son los medios de transporte más importantes según Maria?

1.4. ¿Qué medios de transporte van por el cielo?

2. Escribe el artículo *el o la / los o las*:

a- ____ coches	d- ____ patines	g- ____ trenes
b- ____ aviones	e- ____ coche	h- ____ carretera
c- ____ bicicletas	f- ____ cielo	i- ____ helicópteros

Adaptado de: <http://www.interele.net/documentos/leer%20y%20comprender/transporte.pdf>



Escola Secundária Rocha Peixoto (402680) - Póvoa de Varzim



Completa el cuadro, relacionando la acción con uno o varios medios de transporte:

	TREN	AUTOBÚS	BARCO	AVIÓN
Reservar				
Atracar				
Confirmar				
Llegar				
Marearse				
Salir				
Zarpar				

Responde según tú opinión a las siguientes preguntas:

- 1- ¿Cuál es el medio de transporte más seguro?
- 2- ¿Cuál es el medio de transporte más cómodo?
- 3- ¿Cuál es el medio de transporte más práctico?
- 4- ¿Cuál es el medio de transporte más barato?
- 5- ¿Cuál es el medio de transporte más rápido?
- 6- ¿Cuál es el medio de transporte más puntual?

Elaboración propia.





Busca las equivalencias para las expresiones de la izquierda en la columna de la derecha y completa con el número que corresponda:

- |    |   |                          |  |
|----|---|--------------------------|--|
| 1- | El primo de mi amiga <b>está como un tren</b> .   | <input type="checkbox"/> | Estar actualizado.                                       |
| 2- | En cuanto llegamos a la fiesta <b>se puso como una moto</b> y no paró de bailar.              | <input type="checkbox"/> | Se animó mucho.  |
| 3- | Es duro tener una familia, siempre tienes que <b>tirar del carro</b> .                        | <input type="checkbox"/> | Decir a alguien interesadamente cosas que le agraden.    |
| 4- | ¡Anda ya, no nos vengas con cuentos, <b>tírate de la moto</b> !                               | <input type="checkbox"/> | Rollos o mentiras.                                       |
| 5- | Con el <b>tren de vida</b> que tienen, deben de ganar muchísimo dinero.                       | <input type="checkbox"/> | Tener muchos gastos.                                     |
| 6- | Decían que ese producto era el mejor, estaba claro que querían <b>vendernos la moto</b> .     | <input type="checkbox"/> | Trabajar duramente para enfrentar las responsabilidades. |
| 7- | Esa empresa fue de las que primero <b>se subió al tren</b> de la informatización.             | <input type="checkbox"/> | Juntos, sin posibilidad de separarse.                    |
| 8- | Si pierde uno perdemos todos, aquí todos <b>estamos en el mismo barco</b> .                   | <input type="checkbox"/> | Es muy guapo y atractivo.                                |
| 9- | Si no buscas otro trabajo pronto vas a <b>perder el tren</b> y luego será tarde para cambiar. | <input type="checkbox"/> | Dejar pasar la oportunidad.                              |

Adaptado de: <http://www.auladiez.com/ejercicios/modismos-transporte.php>



**Intenta explicar estas expresiones idiomáticas con tus propias palabras:**

1. Vive a *lo grande*. \_\_\_\_\_
2. .. a *lo bestia*, \_\_\_\_\_
3. Eso es *lo de menos*. \_\_\_\_\_
4. *Lo aprendido* queda para siempre. \_\_\_\_\_
5. *Lo cortés* no quita lo valiente. \_\_\_\_\_
6. *Lo mejor* es enemigo de lo bueno. \_\_\_\_\_
7. Tanto da *lo uno* como lo otro. \_\_\_\_\_
8. *Lo mucho* ofende. \_\_\_\_\_
9. *Lo pasado, pisado*. \_\_\_\_\_
10. A *lo hecho*, pecho. \_\_\_\_\_
11. *Lo que los ojos no ven*, corazón no desea. \_\_\_\_\_
12. *Lo que mal empieza* mal acaba. \_\_\_\_\_
13. *Lo que mucho vale*, mucho cuesta. \_\_\_\_\_
14. *Lo que se da* no se quita. \_\_\_\_\_
15. Todo *lo barato*, sale caro. \_\_\_\_\_

Fuente: <http://culturitalia.uibk.ac.at>


















## Artículo Neutro LO









El artículo neutro no tiene género ni número por lo que no puede acompañar a sustantivos y solamente se usa al lado de adjetivos o adverbios.

Ejemplos:









- Delante de un adjetivo:  
*Lo importante* es que tú seas feliz.
- Delante de un adverbio:  
No sabes *lo bien* que está mi abuelo.
- En la oraciones de relativo:  
No se me ha olvidado *lo que dijiste*.
- Para referirse a algo conocido por el interlocutor sin nombrarlo exactamente. **LO DE + un nombre** equivale a "el asunto de" + un nombre.  
Ej: A- ¿ Qué tal la reunión?  
B- Regular. Nos pasamos el tiempo hablando de lo de Aurora.

*Lo malo / Lo peor / Lo mejor / Lo tarde / Lo cerca / Lo lejos / Lo bueno*

<p>El helicóptero</p> 	<p>El taxi</p> 	<p>El coche</p> 	<p>La camioneta</p> 
<p>Las personas que van a pie se llaman peatones.</p> 	<p>El caballo</p> 	<p>El vehículo todo terreno</p> 	<p>¿Qué está a la izquierda del barco? El avión está a la izquierda del barco.</p> 
<p>Medios de transporte.</p>	<p>El avión</p> 	<p>El tren</p> 	<p>El barco</p> 
<p>La motocicleta</p> 	<p>El autobús</p> 	<p>La bicicleta</p> 	<p>El autobús</p> 

<p>¿Qué está a la derecha del taxi?</p> <p>El avión está a la derecha del taxi.</p> 	<p>¿Quiénes están a la derecha del tren?</p> <p>Los peatones están a la derecha del tren.</p> 	<p>¿Qué está a la izquierda del tren?</p> <p>El coche está a la izquierda del tren.</p> 	<p>¿Qué está a la derecha del caballo?</p> <p>El tren está a la derecha del caballo.</p> 
<p>¿Qué está a la derecha del vehículo todo terreno?</p> <p>El avión está a la derecha del vehículo todo terreno.</p> 	<p>¿Qué está entre la motocicleta y los peatones?</p> <p>El coche está entre la motocicleta y los peatones.</p> 	<p>¿Qué está entre los peatones y el avión?</p> <p>El coche está entre los peatones y el avión.</p> 	<p>¿Qué está a la izquierda del vehículo todo terreno?</p> <p>El caballo está a la izquierda del vehículo todo terreno.</p> 



<div>25</div> <div>¿Es un autobús? <input type="radio"/></div> <div><div>Sí, es un autobús.</div></div>	<div>26</div> <div>¿Es un autobús para transportar a los estudiantes a la escuela? <input type="radio"/></div> <div><div>Sí, es un autobús para transportar a los estudiantes a la escuela.</div></div>
<div>27</div> <div>¿Es un autobús? <input type="radio"/></div> <div><div>No, es un tren.</div></div>	<div>28</div> <div>¿Es una bicicleta? <input type="radio"/></div> <div><div>No, es una motocicleta.</div></div>
<div>29</div> <div>¿Es un barco? <input type="radio"/></div> <div><div>Sí, es un barco.</div></div>	<div>30</div> <div>¿Es un avión? <input type="radio"/></div> <div><div>Sí, es un avión.</div></div>
<div>31</div> <div>¿Es un avión? <input type="radio"/></div> <div><div>No, es un helicóptero.</div></div>	<div>32</div> <div>¿Son peatones? ¿Van a pie? <input type="radio"/></div> <div><div>Sí, los peatones van a pie.</div></div>